宁波学术文库

基础教育优质均衡发展研究

邵光华 仲建维 郑东辉 等著



浙江大学出版社

需要全本请访问 www.ertongbook.com

基础教育

优质均衡发展研究

邵光华　仲建维　郑东辉　等著

ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

基础教育优质均衡发展研究/邵光华，仲建维，郑东辉等著. —杭州：浙江大学出版社，2011.1
ISBN 978-7-308-08335-5

Ⅰ.①基… Ⅱ.①邵…②仲…③郑… Ⅲ.①基础教育—研究—中国 Ⅳ.①G639.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字（2011）第 000898 号

基础教育优质均衡发展研究

邵光华　仲建维　郑东辉　等著

责任编辑　吴伟伟 weiweiwu@zju.edu.cn
封面设计　俞亚彤
出版发行　浙江大学出版社
（杭州市天目山路 148 号　邮政编码 310007）
（网址：http://www.zjupress.com）
排　　版　杭州大漠照排印刷有限公司
印　　刷　杭州日报报业集团盛元印务有限公司
开　　本　710mm×1000mm　1/16
印　　张　22.5
字　　数　456 千
版 印 次　2011 年 1 月第 1 版　2011 年 1 月第 1 次印刷
书　　号　ISBN 978-7-308-08335-5
定　　价　50.00 元

版权所有　翻印必究　印装差错　负责调换
浙江大学出版社发行部邮购电话（0571）88925591

序

宁波大学“基础教育改革研究基地”是宁波市社会科学院(市社科联)于2010年设立的宁波市社会科学研究基地之一。基地成立的重要意义之一,是为宁波大学尤其是教师教育学院整合研究资源和拓展服务地方之功能提供一个优良平台。

基地成立伊始,在首席专家邵光华教授和本人的主持和组织下,整合教师教育学院的骨干科研力量,积极申报年度宁波市社会科学研究基地项目“宁波市基础教育优质均衡发展研究”并获批立项。

项目的选题经过了认真严谨的研讨论证过程。之所以选择本课题立项,有两方面的原因:原因之一是,基础教育优质均衡发展问题的研究本身有其时代性和急迫性。追求基础教育均衡发展和优质发展是进入21世纪以来我国基础教育发展的主旋律、时代强音和基本主题,这些主题的选择契合了现时代世界基础教育发展的基本改革取向,抓住了现时代教育发展的根本意旨:满足人民群众对均等享受优质教育日益增长的需求。国家新近出台的《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020)》在有关基础教育尤其是义务教育的部分主要也是围绕着这两个核心主题展开论述,并对教育均衡发展问题给予了异乎寻常的关注。概而言之,追求基础教育的优质发展和均衡发展(在当前主要由“优质均衡”甚或是“高位均衡”概念加以统摄)的有机统一是现时段国家和各区域基础教育政策和制度的主流叙述与和声。但是,与政策和行政语言相比,学术话语对“优质均衡”课题的研究和论述相对单薄。换言之,学术话语对基础教育优质均衡发展的政策取向的观照和理论论证力度不足。在这种情形下,强化基础教育优质均衡发展的学术研究就有极强的现实意义和紧迫性。原因之二是,本课题的一些研究成员在前期与地方教育部门和中小学合作,已经围绕着相关话题和课题做了诸多较为深入的研究,积累了较为丰富的研究经验和素材。

目　录

CONTENTS

导　论　/ 1

第一章　基础教育优质均衡发展的战略意义　/ 5

第一节　基础教育优质均衡发展的涵义　/ 4
第二节　基础教育优质均衡发展的理据　/ 14
第三节　推进优质均衡发展对基础教育发展的战略意义　/ 21

第二章　基础教育优质均衡发展评价指标体系构建　/ 28

第一节　优质均衡发展评价指标体系研究概述　/ 28
第二节　现有基础教育均衡发展评价体系研究的不足　/ 38
第三节　评价体系构建的理论分析　/ 41
第四节　基础教育均衡发展评价指标体系构建的实践探索　/ 47

第三章　基础教育优质均衡发展现状调查研究　/ 61

第一节　基础教育优质均衡发展现状调查设计　/ 61
第二节　基础教育优质均衡发展现状调查分析　/ 62
第三节　基础教育优质均衡发展现状调查结论与建议　/ 97

需要全本请访问 www.ertongbook.com

第四章　基础教育优质均衡发展公众心态研究　/ 117

第一节　基础教育优质均衡发展公众心态研究设计　/ 117
第二节　基础教育优质均衡发展公众心态分析　/ 122
第三节　基础教育优质均衡发展公众心态状况与调适　/ 133

第五章　基础教育薄弱学校改进的路径研究　/ 146

第一节　基础教育校际均衡的公平逻辑　/ 146
第二节　薄弱学校改进的文化视角　/ 154
第三节　薄弱学校改进的路径选择　/ 157

第六章　基础教育师资均衡配置与优化管理研究　/ 194

第一节　基础教育师资队伍配置与配置管理的现状与实质　/ 194
第二节　师资均衡配置与优化管理的政策和经验　/ 199
第三节　关于师资均衡配置与优化管理的建议　/ 211

第七章　优质均衡发展观照下的区域内义务教育公平研究　/ 224

第一节　衡量区域内义务教育公平的基本维度　/ 224
第二节　用公平问题衡量区域内义务教育均衡发展　/ 231
第三节　区域内义务教育优质均衡发展的地方经验　/ 242

第八章　基础教育优质均衡发展导向下的课堂教学研究　/ 251

第一节　课堂教学：基础教育优质均衡发展的落脚点　/ 251
第二节　课堂对话活动：课堂教学过程优质均衡的关键　/ 253
第三节　课堂探究与概念教学：课堂教学结果优质均衡的关键　/ 264

第九章　指向基础教育优质均衡发展的教学评价研究　/ 282

第一节　指向基础教育优质均衡发展的教学评价理念　/ 282

第二节　基础教育教学评价现状分析：以宁波市为例　/ 291

第三节　促进基础教育优质均衡发展的教学评价策略　/ 302

第十章　区域基础教育教学资源整合研究　/ 320

第一节　区域教学资源的内涵与维度分析　/ 320

第二节　区域教学资源现状分析　/ 326

第三节　区域教学资源的整合与优化　/ 335

第四节　区域教学资源均衡发展的建议　/ 343

后　记　/ 351

作为本项目的核心研究成果，论著《基础教育优质均衡发展研究》幸即付梓出版。本论著主要由教师教育学院的一批博士、教授撰写完成。论著几易其稿，写作过程得到了宁波市社会科学院、教育局等单位领导和专家的认真指导和大力支持，我谨代表基地表示真诚的谢意！不过，虽然我们对本课题研究和本论著的撰写高度重视，但由于作者研究水平及研究时间等方面的限制，本论著恐怕尚有诸多不尽如人意处，还请读者诸君不吝教正。

是为序！

宁波市基础教育改革研究基地主任 宁波大学校党委副书记

刘剑虹

2011 年 1 月

导　论

进入21世纪的中国基础教育，继续沿着两条思想和实践主线强有力运行，一条是推进教育公平的主线，另一条是提高教育质量的主线。这两条主线尤其在教育政策话语中分别由两个术语或概念加以体现，一个是教育均衡，另一个是优质教育。

新中国成立以来，在我国基础教育发展史上，推进教育均衡和发展优质教育常常呈现出矛盾和冲突的状态，两者之间在教育政策、教育制度和教育实践的规划、设计和运行中常常表现为一种优先关系、选择关系和取舍关系。拨乱反正之初，国家层面认识到我国经济社会发展落后的主要根源是科技和教育的落后，进而知识和教育被推到社会发展的前沿序列。但是，这种认知也就决定了教育的改革与发展是在“追赶式”的思维动力下推进的，加速培养大批优秀人才成为促进基础教育发展的基本驱动力，提高教育质量以培养高素质人才成为基础教育的核心课题，甚至，为此目的计，国家在政策层面上认同了教育不均衡的现实性和合理性，“办教育要两条腿走路，既注意普及，又注意提高。要办重点小学、重点中学、重点大学”①，“在一定时期内，要下决心承认不平衡……要把重点抓好。教育经费的投资和师资要集中，把先进地区先搞上去。平均要求，什么都搞不上去。今后增加的钱究竟加在哪里，很值得研究。我的意见是，哪个地区基础好，出人才快，就加到哪个地区”②。即是说，与“让一部分地区、一部分人先富起来”的经济发展政策思路一致，教育的发展也遵循了“效率优先、兼顾公平”的思路，让一些地区、一些学校和一些人群优先获得发展，提高教育质量的主线成为一条明线走上了前台，推进教育公平的主线隐身到了幕后，基本变成了一条虚线。

如果说，“效率优先，兼顾公平”的基础教育政策思路和发展路径在当时有其时代合理性和必要性，那么，到了21世纪的时代节点上，伴随着时代精神的演变（现

① 邓小平：《尊重知识，尊重人才》（1977—05—24），中共中央文献编辑委员会：《邓小平文选》（1975—1982），人民出版社1983年版，第97页。

② 何东昌：《中华人民共和国重要教育文献》，海南出版社1998年版，第1813页。

代人主体意识的张扬和权利意识的发展），人们逐渐认识到了公平对一个民主国家和文明国家的寓意，并进而普遍认识到教育公平是衡量教育的民主性和现代性的基础性标杆，由此，教育公平逐步进入到了教育政策思考的中心，促进教育公平成为国家基本的教育政策，推进教育均衡成为教育政策的主流叙述，也是各阶层人民的主流意识和主流和声。

这种教育政策思维的变化落实到了相关的教育法律和政策文件当中。例如，2006 年新修订的《中华人民共和国义务教育法》就回荡着教育公平的时代强音，义务教育均衡发展成为贯穿此法律文本的基本语言。最新最重要的教育政策文本莫过于新近出台的《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020）》，此政策文本对教育公平（教育均衡）的关注、诠释和体现超过了诸往，显示了国家推进教育公平或教育均衡的意志和诉求，为基础教育的改革与发展指明了方向，确定了基调和背景。

当前各地教育政策语言中大致流行着是这样的一句话：办人民满意的教育，满足人民群众对优质教育资源（或优质教育）日益增长的需求。这句话成为各地基础教育改革与发展的意识前提和基本主调。通常，它是在推进教育均衡的政策视角和政策叙述中提出来的，因此，更为全面和完善的叙述应该是：满足人民群众均等享受优质教育的日益增长的需求。在当前，主要在教育政策和教育行政的视角下，这句叙述由一个不断流行的新术语即“优质均衡”加以体现和表征。“优质均衡”是整合了“优质教育”和“教育均衡”而提出的一个新概念，它统摄了提高教育质量和推进教育公平两个基本主题，不过，因为“优质教育”和“教育均衡”概念界定的不确定性，对“优质均衡”概念的理解和解释也保持着很大的开放性或者是争议性。虽然，从现有的所有教育政策文件中，也能概括出“优质均衡”概念所体现的共同教育意旨和追求，但是，事实上，这个概念尚未经过广泛的学术分析和论证，因此，存在巨大的模糊性。不过，教育政策和行政的视角其实并不太在意这个概念的学术精确性，或许只是用此概念框架来笼统表达基础教育改革与发展的总体诉求而已。然而，教育学术不能置这个概念的模糊性于不顾，而是必须把它也纳入学术思考的范畴中来，至少是要分析和澄清这个概念及其相关概念在当前教育文化背景下的具体规定性。

本书试图对推进基础教育优质均衡发展的时代课题做系统的学术性思考和研究。关于这项研究，首先需要说明三点事项：一是，它在很大程度上是以宁波市基础教育发展的状况和需求为思考背景的，而宁波市总体来说属于经济和教育发达地区。尤其对教育资源扩张和配置来说，发达地区和不发达地区面临的教育优质均衡发展的阶段任务和课题是有差异的，在发达地区，为更好地说明自己的基础教育发展诉求，甚至创造了“高位均衡”的术语。二是，它本质上是一项学术研究，因此，它力图把优质均衡的基础教育发展理念纳入学术框架和学术主题下来透视和解释，而这就决定了它要追求学术叙述的严格性和系统化，即，它首先是学术旨趣

的，而不是直接为政策背书。三是，本书分为理论篇和实践篇，这就寓示着它既试图表达强烈的学术兴趣，又要梳理和展现对现实的思考和关怀。其中，实践篇主要围绕着各方面的基础教育实践问题展开探讨和论述，而在理论篇中，在不同的章节，也会花不同的篇幅专门提出政策和策略建议等。

本书分为理论篇和实践篇两部分，当然，这种划分是为了研究和论述的方便。实际上，基础教育优质均衡发展的课题本质上是一项应用性和实践性课题，对这种类型的课程研究来说，要清晰地划分出理论和实践的论述范畴和边界是较为困难的。在本书中，理论篇更多表达的是对基础教育优质均衡发展命题的整体性理论思考和理论设计，而实践篇则是针对基础教育实践的分类思考，即以优质均衡的框架思考课程、教学和评价等问题，可称为实践范畴和问题的理论化透视。

理论篇包括四章（第一章至第四章）内容，各章的内容框架和知识线索如下：

第一章对推进基础教育优质均衡发展的时代命题作概论性和总体性的阐述，主要是分析“优质均衡”概念及其相关术语，诸如优质教育、教育均衡、区域均衡和校际均衡等的涵义，并表明了这些概念的多义性和开放性；从几个方面（今日的时代背景和时代精神、我国的教育法律和政策演变、教育公平原则和理论）推论分析基础教育优质均衡发展课题的时代依据、法律与政策依据以及理论依据；并在较为宏观的层面上提出和构建推进基础教育优质均衡发展的一些制度和实践设想。

第二章梳理评述目前已有的相关研究成果，说明研究的思路和方法，重点是构建基础教育优质均衡发展的评价指标体系。不过，这里要说明的是，评价指标体系是人为建构设计的框架，不可能有尽善尽美的指标设计。此处构建的评价指标体系情形亦然，它保持一种开放性的姿态，欢迎来自理论和实践各方对其合理性和实效性的追问和检验。

第三章以宁波市基础教育状况为分析研究对象，主要运用实证研究的方法，藉由问卷调查和访谈等，从各个方面展现和分析基础教育优质均衡发展的现状，并相应提成建设性思考。

第四章是调查和分析人们对基础教育优质均衡发展现状的认知和心态。我们必须关注和了解大众对基础教育优质均衡发展思路和现状的理解和心态，原因主要有两点：作为前提，教育政策和实践必须考虑到公众的心态；公众心态会影响到教育政策和实践的实施与成效。在现阶段，基础教育均衡化问题最为关涉到人们对待公平价值范畴的社会意识和社会心理，因此，我们必须对这种社会心理加以透视和剖析，并且，这种剖析会尽量照顾到各阶层观念的差异。

实践篇共有六章（第五章至第十章），它试图深入到学校这一微观层面，根据学校实践的基本分类，思考和研究以优质均衡为价值导向和目标指引的学校变革的思路、路径和措施。实际上，所有教育优质均衡发展的问题最终大都沉降到学校层

需要全本请访问 www.ertongbook.com

面，基础教育优质均衡发展课题的实现要由学校的变化和变革来体现，变化和变革的范畴包括学校的办学条件、师资力量、课程与课程资源、教学和评价等，但最为根本的，是学校价值观和文化模式的重塑。

薄弱学校改造和改进是基础教育优质均衡发展的重要课题。从全国范围来看，推进教育均衡的一个基本目标是改造薄弱学校，提高薄弱学校的办学质量和效益。对于宁波市这样的教育发达地区来说，教育失衡的问题在某种程度上也主要集中在农村地区和城郊地区有一批薄弱学校存在，不过，在现阶段，学校“薄弱”主要不再是表现在物质资源等办学条件上面，而是表现在教育教学水平方面。本书第五章主要探讨了薄弱学校的改进路径，它首先深入政治和文化层面，分析薄弱学校改进的政治意蕴和文化意义；然后从校际合作和校内自我改造两个层面探讨了薄弱学校改进的策略，校际合作实质上体现的是以“支教”为纽带的优质教育资源的扩张和延伸，校内自我改造实质上是优质教育资源的自我生成，它主要依赖学校教育价值观的转型和文化的再造。

所谓优质均衡，实质上就是把教育均衡的课题落实在提高教育质量和发展优质教育上面来，对于教育发达地区来说，情形更是如此，而提高教育质量的关键实是在于师资水平的高低。第六章主要探讨的是以推进基础教育优质均衡发展为导向的师资优化管理问题。它分析了教师队伍的现状，梳理了师资优化管理的既有经验并从中概括引申出师资管理的政策导向，最后提出了师资优化管理的原则和建议。

第七章聚焦到了义务教育段公平问题研究上。从求知机会、求知条件、教育制度三个维度探讨了区域内义务教育公平问题，进一步分析了区域内教育均衡发展的几个焦点问题。

第八章把分析的视野置于课堂教学层面。它首先基于课堂观察分析阻碍基础教育优质均衡发展的教学文化障碍；进而从学习观、过程观和评价观方面分析形成这种教学文化的根源；最后，基于以上分析，提出以推进优质均衡发展为导向的教学文化重建的路径和措施。

在很大程度上而言，基础教育发展模式转型和内涵提升的现实障碍主要体现在教学评价方面，正是在教学评价环节，理想和现实的冲突最为集中。第九章集中探讨教学评价问题，它论述了教学评价之于基础教育优质均衡发展的关系和意义；分析了基础教育教学评价的现状，这些现状形成了桎梏基础教育优质均衡发展的瓶颈；在以上分析和反思的基础上，构建了以推动基础教育优质均衡化为目标指向的教学评价框架；最后在制度和机制层面上提出了若干改革和加强教学评价的建议。

最后一章（第十章）则探讨了教学资源的开发、整合、优化和提升问题。它论述了教学资源的内涵和类型；以宁波市为观照点，分析了区域教学资源的现状；论述了区域内教学资源整合和优化的思路和设想；提出了发展和提升教学资源的政策建议。

第一章
基础教育优质均衡发展的战略意义

我国教育思想正在经历由精英主义向大众主义、从应试教育向素质教育转型的历史阶段。21世纪以来，以保障每个学生的学习权为核心，我国基础教育政策和实践正经历着一个不断变革的过程。促进教育公平和提高教育质量，是我国现行教育政策的基本战略思维，这两种教育思维，经由“优质均衡”概念的统摄，正主导着各地基础教育尤其是义务教育政策的基本取向和特点，而推进基础教育的优质均衡，也便成为基础教育改革和发展的主流叙述。

第一节　基础教育优质均衡发展的涵义

“优质均衡”作为一个整体概念和学术话语被论述是最近几年的事情，相对而言，其作为政策话语较之作为学术话语被提出可能略为提前。“优质均衡”是整合了“教育均衡”和“优质教育”的思想而提出的一个新概念，其基本的要义是追求“公平”和“优质”的统一，另外，在教育均衡的概念之下，还延伸出来区域均衡和校际均衡等术语。本部分主要是对这些概念做一些分析工作。

一、基础教育的范畴

在论述之初，我们需要对基础教育的范畴做一说明，主要需要明晰两个问题：一是基础教育的性质是什么？二是基础教育包含了哪些层次的教育？“基础教育”是一个动态的、开放的概念，不同的教育体制和不同的教育理解视角下，“基础教育”概念的内涵和外延会有一定的差异。

国际21世纪教育委员会向联合国教科文组织提交的报告《学习——内在的财富》(1996年)界定基础教育为“基础教育可确定为(正规或非正规的)启蒙教育。这一教育原则上从孩子3岁左右开始，一直到至少12岁”①。这一界定包含两层

① 联合国教科文组织教育丛书：《学习——内在的财富》，教育科学出版社1998年版，第109页。

意义：一是按年龄来划分，实质上是在学校教育中把学前教育和初等小学教育列为基础教育的范围，基础教育等同于启蒙教育；二是把家庭教育等（非正规教育）认定为基础教育的构成部分，基础教育延伸到了学校教育之外。

有一种理解是依据教育普及程度来界定基础教育，则基础教育就等同于九年义务教育，因为高中教育和学前教育就全国范围来说还没有得以广泛普及，所以它们不属于基础教育的范畴。这种界定当然较为勉强和表面，它不是基于基础教育的内涵分析而形成的定义。依照这样的界定，则发达地区实质上因早已普及15年教育，所以高中教育也属于基础教育，但有些欠发达地区因高中教育普及率低，所以高中教育不算基础教育的范畴，即基础教育的范畴界定依赖于国情和区情等。这样的界定，让我们对基础教育的定义缺乏一个清晰稳定的共同语境。

对基础教育较为通行的界定通常是把学前教育、义务教育和普通高中教育划为基础教育的范畴。例如，《基础教育课程改革纲要（试行）》认为“新的课程体系涵盖幼儿教育、义务教育和普通高中教育”，由此推之，基础教育的范畴包括幼儿教育、义务教育和普通高中教育。这个范畴的教育就与广义上的儿童教育同义，而“儿童”概念是与成人概念相对的，联合国教科文组织1989年通过的《儿童权利公约》界定“儿童系指18岁以下的任何人，除非对其适用之法律规定成年年龄低于18岁”①。依据“儿童”概念的这个界定，普通高中教育完成时学生的年龄大致都在18岁左右，所以普通高中教育属于基础教育的范畴。不过，18岁之前接受的教育未必都是基础教育，例如，职业高中教育严格说来主要是职业取向的，所以不属于基础教育的范畴。不过，因为接受职业高中教育的学生尚未成年，需要接受全方位的基础素质培养，所以职业高中教育也必须纳入基础教育的诸多特征，即为进入成人社会和职业世界打下良好而全面的素质基础。

概而言之，这里把基础教育的范畴界定为内含学前教育、义务教育和普通高中教育三个层次，我们对“优质均衡”教育的探讨，主要是针对这三个层次的。当然，因为现阶段义务教育包括小学教育和初中教育，因为义务教育的属性和特征，所以，从教育政策的角度来思考，相比较而言，“优质均衡”尤其是“教育均衡”的思考主要放置和沉降在义务教育层面。

二、“优质均衡”释义

“优质均衡”概念现已成为我国发达地区基础教育尤其是义务教育发展的主导性口号，这个概念在政策话语中容易得到较好的解释说明，概而言之，“优质均衡”即均衡地满足全民享受优质教育的时代新需求，它反映和契合了现时段尤其是经

① 仲建维：《学生权利论》，华东师范大学出版社2009年版，第142页。

济发达区域人们的总体教育需求。

但是，“优质均衡”的概念尚没有进入学术话语的主流，迄今，围绕“优质均衡”的概念进行的有深度的相关学术研究还非常稀少，究其原委，恐怕是此一概念内含的意义的模糊性、矛盾性和多样性。围绕这一概念，可能的困惑或需要继续回答的问题是：何为“优质”，优质的标准是什么？在什么层面上界定均衡？教育均衡的标准和指标是什么？“优质”和“均衡”之间有什么样的关系？等等。

实际上，要明晰“优质均衡”的概念，则离不开对“优质教育”和“均衡教育”概念的分析，“优质均衡”是综合了后面两个概念而生成的一个新概念。

（一）优质教育

恰如“有效教学”概念所面临的巨大争执一样（许多学者认为“有效教学”是一个伪命题），“优质教育”概念恐怕也是一个难以厘定的术语。“优质教育”作为学术术语比之作为政策术语和实践术语更加难以把握，作为政策术语和实践术语的“优质教育”，体现在政策和文件里，体现在教育行政人员和学校教育人员的日常语言里。相对而言，实际上经常是不太在意这一概念的学术含义，不太受这一概念之严格而精确的学术界定的限制。通常，在教育政策视域下的“优质教育”理解是非学术性的，主要受当下的教育条件和教育文化情境的影响。例如，浙江省的重点中学划分为三个等级，分别是省一级重点中学、省二级重点中学和省三级重点中学，于是，有的区域会把省一级重点中学确定为优质高中教育的标准。在这种理解下，有的区域为保证本区高中全部达到优质教育标准，就通过区域内高中段学校合并的方式，保证本区域高中实现优质教育全覆盖，全部高中段学生享受省一级重点高中教育水准。但实际上，对优质教育的这种理解和实现优质教育的途径的此种选择是简单化和表面化的，在很大程度上它放弃了对教育内涵的深层次理解和追求。

概而言之，许多对优质教育的关注和思考，主要聚焦在资源的扩张和提升上，缺少对教育价值观的根本思考。根本上来说，优质教育即高质量的教育。提高教育质量是进入 21 世纪以来各国教育发展的核心目标，提供优质教育（高质量教育）是 21 世纪世界主要发达国家教育发展的基本价值取向。

但是，在不同的时代，在不同的教育文化下，在不同人的认知中，对“优质”和“高质量”的理解、界定和认定是有差异的，甚至是相互冲突的。尤其进入到学校教育实践情境，通常对教育质量的界定受限于特定的学校教育文化情境的影响，甚至，在学校校长和教师身上，经常存在着言语和行为的分裂现象，即在表面言词中阐述的对优质教育的诠释和现实中追逐的优质教育标准存在错差。最糟糕的是，学校教育实践中普遍存在着以升学率和考试成绩作为界定优质教育的唯一指标或压倒性指标的现象，并且，自上而下的学校评价和奖罚机制强化了这种指标的

意义。

我们无法从现有的教育理论和教育实践中概括出一种被所有教育文化普遍认定的优质教育标准，所有对优质教育的解释和理解都是历史性和文化性的建构，即随着教育时代、教育情境和人们的认知的程度不同，有关对优质教育的诠释是变动不居的，无法恒定在一个基准上。

进而言之，对优质教育的理解应该是多元的而非单一的，是开放的而非封闭的，是相对的而非绝对的，但是政策和行政的特性是倾向于用一元的标准界定对优质教育的诠释，因此相应限定了学校实践对优质教育的追寻方向。当然，这种一元性认定有其积极的意义，它为教育改革和发展提供了方向和动力，但是它的流弊也通常是显而易见的。例如，如果把是否省一级重点高中作为衡量是否优质教育资源的标准，则会永远存在优质教育资源缺少的问题和对优质教育资源的饥渴现象，并且，会隐喻地把非重点学校尤其是农村学校提供的教育贬低为非优质教育，从而无形中导致了这些学校的宿命感、挫败感，进而导致它们办学积极性的萎缩。再如，如果把考试成绩和升学率确定为衡量教育是否优质的标准，则与升学率和应试竞争没有直接关联但对国民素质提升和学生的全面发展或个性发展有独特和重要意义的教育内容，在学校教育体系中只能处于叨陪末座的处境，难以进入学校教育的主流。另外，优质教育资源和优质教育并不能等同，虽然优质教育资源在推动产生优质教育的过程中会发挥重要作用，但是有优质的教育资源并不一定导致产生优质的教育，现今的许多学校，经过政府主导的资源配置，在办学的硬件设施上已经具有相当高的现代化水准，但是并没有相应产生优质教育。

如果把发展优质教育理解为扩张优质教育资源，进而把推进优质教育的希望完全寄托在政策和行政层面，如果对优质教育的认定受限于现有的功利性的应试教育文化，那都是对优质教育理解的偏见或扭曲。我们对优质教育应该有更为丰满和全面的理解，这种理解依赖于我们对教育内在价值的追问和探求。我国自2001年开始的新基础教育课程改革史无前例地把“为了每位学生的发展”作为基本主题，彰显了对学生学习权和发展权的高度重视。在促进学生的全面发展和个性发展的意义上，优质教育实际上与教育同义，优质教育的目标追求和教育的本真价值是一致的。此时，优质教育就褪去了它神秘的外衣，无须再做等级性的理解，即推进优质教育不再是例如省一级重点中学才有的资格和能力，所有学校都有发展优质教育的潜力和责任。一所名校或所谓的“优质学校”，即使它有辉煌的升学率成绩，或者它有众多的学子考上北大清华，但是，如果它取得的成绩和它的教育模式以损伤学生的身心健康、全面发展和个性发展为代价，则这所名校的教育不但不能被称为优质教育，相反却可能是不良教育或者是恶的教育。

基础教育以培养国民的基本素质为要义，在这个意义上，我们需要对优质教育

的“优质”作平民化的理解。优质教育以培养“优质学生”为旨归，但是优质学生并非只是在智能上达到高水平的学生。在这里，“优质”是一个综合的概念，它内涵了道德品质、身心健康和知识水平等多方面的意蕴。执此以衡，如果一所普通学校培养的学生，毕业后能以快乐的心态投入自己平凡的工作岗位，在工作中勤勤恳恳，在社会上遵纪守法，则难道这所学校提供的教育不是我们希冀的优秀国民教育吗？但现实是，如果人们只对“优质”作精英化的理解，如果人们在当今竞争话语下把“优质”学生只是理解为智能上的高素质人才，则这种国民教育是难以被称为优质教育的。

（二）教育均衡

发展优质教育是当前我国发达区域教育发展的核心主题，但这个主题必须在教育大众化的时代话语背景下来考量。实际上，在当前的教育政策语言中，与优质教育术语等量齐观的另一个主要话语是均衡教育或教育均衡，它彰显了我国当前对教育公平纬度的教育价值取向的关注和重视。进入21世纪，世界主要发达国家的核心教育口号似乎已经从教育公平转向了提供教育质量和发展优质教育上来，但是，这些国家已经对教育公平之基本意义的认知有了较为充分的积淀。在20世纪，教育公平尤其是教育机会均等是这些国家高唱入云的教育口号，经过了人权观念的洗礼，历经全民教育和全纳教育等教育理念的促动，西方教育已经在教育观念、教育政策和教育实践层面对教育公平有了较为丰满的认识和理解。当然这些认识远不是完美的，甚至，随着认识的不断深入，这些国家在教育公平的维度上发现了越来越多的教育问题。

但是我国的教育国情是，我们对教育公平或教育均衡的理解和实践远不够深刻和丰满，它进入我国教育政策核心的时间并不长。因此，我们不能跨越或淡化教育公平或教育均衡的视角来论述发展优质教育的问题，与提高教育质量的主题等同，推进教育均衡同样是当前我国基础教育尤其是义务教育阶段的核心主题。

与“优质教育”类似，“教育均衡”同样是一个复杂而相对的概念。有些学者把教育均衡等同于教育公平，但实际上，教育均衡应该是教育公平的下位概念，教育公平为教育均衡提供思想基础，并且，教育均衡和教育公平的内涵和范畴会有矛盾之处，有时候本意是体现教育均衡的政策未必会象征教育公平，可能反而会走向教育公平的反面。

有学者把“教育均衡”界定为：实质上是指在教育公平思想和教育平等的原则的支配下，教育机构、受教育者在教育活动中有平等待遇的理想和确保其实际操作的教育政策和法律制度。其最基本的要求就是在教育机构和教育群体之间平等地

需要全本请访问 www.ertongbook.com